

## **A Formação Ativa de professores nas disciplinas de Iniciação à Prática Profissional**

Ana Luísa Rodrigues <sup>†</sup>  
Ana Paula Curado <sup>‡</sup>

Instituto de Educação, Universidade de Lisboa

<sup>†</sup> [alrodrigues@ie.ulisboa.pt](mailto:alrodrigues@ie.ulisboa.pt)

<sup>‡</sup> [curadoap@gmail.com](mailto:curadoap@gmail.com)

---

### **Resumo**

O presente estudo tem como objetivo avaliar a aplicação do modelo de Formação Ativa de Professores com integração pedagógicas das tecnologias digitais, que se prevê adequado à sociedade contemporânea digitalizada, nas aulas de Iniciação à Prática Profissional do Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade.

A Formação Ativa de professores pretende ser um modelo, e simultaneamente, um método de formação, que poderá ser transversal às diversas áreas curriculares, com integração pedagógica das tecnologias digitais em contexto social autêntico. Caracteriza-se por ser organizada à medida das necessidades e interesses dos formandos com gestão flexível dos conteúdos, planificação e avaliação partilhada, sendo sustentada numa relação pedagógica democrática e no trabalho colaborativo e cooperativo em comunidade de aprendizagem. Tem por base uma perspetiva socioconstrutivista uma vez que advoga a autonomia, a autorregulação, e ainda, que os professores devem ser os construtores do seu próprio conhecimento e da sua profissionalidade.

Com base numa abordagem predominantemente qualitativa, trata-se de um estudo de caso, com observação participante, suportado na investigação da própria prática como estratégia de produção de conhecimento e desenvolvimento profissional, aplicado nas disciplinas de Iniciação à prática profissional I, II, III e IV, do curso de Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade.

Neste estudo foi possível verificar que a maioria dos mestrandos tem demonstrado uma boa interação na utilização das ferramentas *online*, nomeadamente dos Learning Management System (LMS), com a partilha de informações e materiais e elevada participação, não mostrando dificuldades ou constrangimentos na sua utilização. A falta de tempo mantém-se como o aspeto e argumento mais forte na menor disponibilidade dos mestrandos para a integração das tecnologias digitais. Constatou-se também que é possível implementar com resultados muito positivos o modelo de Formação Ativa de professores, nas disciplinas de Iniciação à Prática Profissional do Mestrado em Ensino, com a aplicação inovadora de metodologias de ensino-aprendizagem, que se pretende que contribuam para o desenvolvimento pessoal e profissional docente, no contexto da futura sociedade do conhecimento.

**Palavras-Chave:** Formação Ativa, Formação inicial professores, Iniciação à prática profissional.



---

## 1 Contexto

Na sociedade contemporânea, a humanidade vive num novo paradigma tecnológico impulsionado pelas tecnologias de comunicação e informação, nomeadamente a Internet, que constitui condição facilitadora de uma nova forma de organização social baseada em redes de comunicação digital (Castells, 2006).

As tecnologias digitais revolucionaram praticamente todos os aspectos da nossa vida e trabalho, sendo fundamental, neste contexto digital complexo, fazer face aos desafios colocados, nomeadamente aos responsáveis pela educação, no sentido de capacitar os alunos para participarem plenamente na vida económica, social e cultural (OCDE, 2015).

Tendo em conta que “a tecnologia pode incrementar um ensino de excelência, mas que uma excelente tecnologia não pode substituir um ensino pobre” (OCDE, 2015, p.4), depreende-se que a adaptação e integração das tecnologias digitais (TD) nas salas de aula das escolas da sociedade contemporânea exigem a adoção de novos papéis e formas de trabalho por parte do professor, assim como, a assunção de uma postura reflexiva e a análise dos impactos relacionados com esta nova relação com o saber, a formação dos professores apresenta-se como um fator chave neste processo

No contexto do Processo de Bolonha, o nível de qualificação profissional para a docência passou a ser o de mestrado, com a elevação do nível de qualificação do corpo docente com vista a reforçar a qualidade da sua preparação e a valorização do respetivo estatuto socioprofissional, conforme Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de Fevereiro. O novo sistema de atribuição de qualificação profissional para a docência dá especial valor à área de iniciação à prática profissional consagrando a prática de ensino supervisionada, como o momento privilegiado e insubstituível, de aplicação dos conhecimentos, capacidades, competências e atitudes ao contexto real das situações concretas da sala de aula, da escola e da comunidade escolar (Despacho n.º 8322/2011, p. 25601, Diário da República, 2.ª série — N.º 115 — 16 de Junho de 2011).

## 2 Descrição da prática pedagógica

A prática pedagógica analisada neste estudo assenta na aplicação do modelo de Formação Ativa de professores que tem por mote “A escola como local de desenvolvimento humano” (PNUD, 2015). Neste processo formativo são utilizadas metodologias e estratégias ativas de aprendizagem, que pretendem potenciar a construção de competências dos professores para o seu desenvolvimento humano integral e sustentável e, em simultâneo, através de um processo de isomorfismo (Mialaret, 1977), a transferência de competências para os seus futuros alunos.

Este modelo de formação de professores, designado de Formação Ativa (FA), pretende ser um modelo, e simultaneamente, um método de formação, transversal às áreas curriculares, com integração pedagógica das tecnologias digitais em contexto social autêntico. A FA caracteriza-se por ser organizada à medida dos interesses dos formandos, centrada nas suas competências, com gestão flexível dos conteúdos, planificação e avaliação partilhada. Utiliza metodologias ativas de ensino-aprendizagem, sustentadas numa relação pedagógica afetiva e de base democrática e no trabalho colaborativo e cooperativo em comunidade de aprendizagem, procurando a criação de comunidades de prática. Tem por base uma perspetiva socioconstrutivista uma vez que advoga a autonomia, a autorregulação, e ainda, que os professores devem ser os construtores do seu próprio conhecimento e da sua profissionalidade (Rodrigues, 2016).

### 2.1 Objetivo e público-alvo

O presente estudo tem como objetivo avaliar a aplicação do modelo de Formação Ativa de Professores com integração pedagógicas das tecnologias digitais, construído na

sequência de uma investigação de doutoramento no contexto da formação contínua de professores, nas aulas de Iniciação à Prática Profissional do Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

As disciplinas de Iniciação à prática profissional I, II, III e IV, constituem uma área curricular presente ao longo dos quatro semestres do curso de Mestrado em Ensino, que constitui um espaço de contacto direto do mestrando com a escola, futuros professores nesta área disciplinar, oferecendo-lhes a oportunidade para analisar, refletir, questionar e intervir em situações escolares, numa perspetiva profissional.

A prática de ensino supervisionada inicia-se no primeiro ano do mestrado com uma abordagem inicial à escola através de observação do trabalho desenvolvido pelo professor cooperante, entrevistas e assistência do mestrando a algumas aulas deste e desenvolve-se, sobretudo no segundo ano ao longo de dois semestres, com a assistência e lecionação de aulas de duas unidades curriculares do professor cooperante pelo mestrando, alargando progressivamente as suas funções de professor.

O trabalho desenvolvido pelo mestrando procura a sua apropriação de conhecimentos e o desenvolvimento das suas capacidades profissionais relativas à prática letiva, através de atividades de planificação, lecionação, reflexão e avaliação, sendo suportado num diário de campo que inclui uma componente de descrição das observações e uma componente reflexiva sobre estas, sempre com o apoio do professor cooperante e professores da disciplina da instituição de ensino superior.

## **2.2 Modelo de Formação Ativa**

Considerando que os modelos de formação devem assentar numa metodologia de cariz colaborativo centrada nos alunos, o modelo de Formação Ativa (FA) sofreu influência de diversas correntes pedagógicas, com um peso relevante da metodologia do Movimento da Escola Moderna. Esta consiste num projeto democrático de formação sociocentrada e autoformação cooperada de docentes que pretende transferir a sua estrutura de procedimentos para um modelo de cooperação educativa nas escolas (Niza, 2012).

Desde Dewey (1960), que preconizou que não pode existir crescimento intelectual ou construção de conhecimento sem reconstrução, tendo a educação como fim ideal a criação do autocontrolo, e acrescimento, da autonomia; até Lave e Wenger (1991) que consideram a aprendizagem como um aspeto integral e inseparável da própria prática social; passando por novas perspetivas, como a do modelo TPACK (Mishra & Koehler, 2006), do conectivismo (Siemens, 2005) e da sala de aula invertida ou *flipped classroom* (Carvalho & Ramos, 2015).

Segundo Rodrigues (2016), a FA de professores pretende ser um modelo, e em simultâneo, um método de formação e não o modelo ou o método de formação. Ou seja, não se pede que os formadores e professores usem necessária e exclusivamente este método, podendo conjugá-lo ou alterná-lo com outros. Pode ser usado para apenas determinado conteúdo ou unidade temática, num módulo de formação, período letivo, mas pode ser também usado durante toda a ação de formação ou ano letivo como método e modelo dominante.

A utilização de modelos múltiplos, diversificação de métodos e estratégias de aprendizagem permite aumentar os níveis de desempenho dos alunos e obter uma aprendizagem mais eficaz segundo Arends (2008), podendo o professor mudar de método consoante os conteúdos que esteja a lecionar, pelo que haverá partes do programa em que se justificam aulas com uma maior componente expositiva e outras em que poderá ser mais eficaz o recurso ao método interrogativo ou aos métodos ativos, não devendo assumir uma posição de rigidez e inflexibilidade na utilização de determinado(s) método(s) ou modelo(s), pois, de acordo com Arends (2008), os modelos são guias para pensar e falar sobre o ensino e não devem ser vistos como receitas exatas que possam ser seguidas em qualquer circunstância.

Para sustentar o modelo de FA foram construídos cinco princípios estruturantes, apresentados na Tabela 1 (Rodrigues, 2016).

Tabela 1: Princípios estruturantes da Formação Ativa

Princípio 1
Modelo de formação transversal às áreas curriculares com integração pedagógica das tecnologias digitais em contexto social autêntico para o desenvolvimento humano integral e sustentável.
Princípio 2
Formação organizada à medida das necessidades e interesses dos formandos, diferenciada e centrada nas competências, com planificação e gestão flexível dos conteúdos.
Princípio 3
Formação baseada numa relação pedagógica democrática e afetiva, com o formador como orientador, para a reprodução crítica e isomórfica de competências com os alunos.
Princípio 4
Formação teórico-prática dinâmica, sustentada no trabalho colaborativo e cooperativo em comunidade de aprendizagem, com a utilização de metodologias e estratégias ativas de ensino em sinergia com as tecnologias digitais.
Princípio 5
Formação para a construção e desenvolvimento de competências de reflexividade, autonomia, comunicação em rede, avaliação participada e autorregulação, para a criação de uma comunidade de prática que permita a construção social de conhecimento próprio.

## 2.3 Metodologia

Com base numa abordagem predominantemente qualitativa, este estudo trata-se de um estudo de caso, com observação participante, suportado na investigação da própria prática como estratégia de produção de conhecimento e desenvolvimento profissional, procurando caminhos para a inovação dos processos educativos face ao novo paradigma tecnológico em que vivemos, que exige metodologias de ensino inovadoras que incluam a integração das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem.

A metodologia de estudo de caso é uma abordagem que se adequa comumente à investigação em educação, na medida em que o investigador se confronta com situações complexas nas quais é difícil selecionar variáveis, mas em que se procura descrever e analisar um fenómeno e as suas interações (Yin, 1994). Tratando-se de uma investigação sobre uma situação específica, procura-se descobrir características essenciais de forma a contribuir para a compreensão global do fenómeno (Ponte, 2006) com enfoque na análise dos processos em vez dos resultados (Bogdan & Bilken, 1994).

Relativamente à metodologia utilizada na prática pedagógica, foi seguido o método de Formação Ativa. Nas aulas presenciais, partimos do programa da disciplina, sendo em primeiro lugar apresentados aos formandos os conteúdos a trabalhar. Para tal, são formados grupos ou pares de trabalho e distribuídas as áreas temáticas a abordar, diferentes entre os grupos de trabalho, que os mestrandos preparam para depois apresentar e discutir, numa perspetiva de sala de aula invertida ou flipped classroom, em que, tal como o nome indica, trata-se de inverter o processo de ensino-aprendizagem, preparando e disponibilizando, o professor, antecipadamente *online*, os recursos pedagógicos, e posteriormente, na aula realiza-se a discussão dos trabalhos realizados.

Nos trabalhos de grupo ou pares, após definição e negociação das atividades a concretizar, cada grupo planificou o trabalho a realizar com a enumeração e distribuição das tarefas, organização e planeamento. Durante a prática e interação na execução das atividades, seja nas aulas presenciais seja no trabalho não presencial, foi prestado apoio e orientação a cada grupo. O trabalho autónomo, não presencial, foi também previsto e acompanhado *online* com utilização das tecnologias digitais como ferramentas de suporte à aprendizagem e comunicação, tal como no trabalho presencial.

Foram simultaneamente solicitados diversos trabalhos de campo e de levantamento sobre o ambiente físico e social e de contacto com alunos e professores nas escolas, com o objetivo de obter dados sobre a natureza do trabalho docente, incluindo-se ainda a observação e lecionação de aulas, do professor cooperante, de uma escola secundária.

Os produtos finais de cada grupo e as reflexões individuais resultantes das atividades desenvolvidas, assim como, a comunicação presencial destes produtos e reflexões, constituíram parte da avaliação sumativa como complemento da avaliação formativa e formadora realizada ao longo do processo de ensino-aprendizagem, de acordo com a Figura 1.



Figura 1: Método de Formação Ativa de professores

## 2.4 Avaliação

Deste modo, a FA deverá ser considerada como um método privilegiado para a construção e o desenvolvimento de competências de reflexividade, autonomia, comunicação em rede, avaliação participada e autorregulação, a utilizar sempre que se considere adequado e exequível relativamente aos objetivos e conteúdos programáticos e face aos recursos tecnológicos disponíveis.

Após aplicação do modelo de Formação Ativa, nomeadamente dos seus princípios estruturantes, numa turma de formação inicial de professores, nos anos letivos de 2014-15 e 2015-16, foi possível verificar um considerável desenvolvimento ao nível das competências digitais, tanto enquanto mestrandos, como depois na utilização e integração das tecnologias digitais destes professores estagiários nas suas práticas docentes nas escolas cooperantes.

## 3 Transferibilidade

O modelo e o método de FA foi inicialmente testado num projeto de formação contínua de professores, tendo-se pretendido verificar a sua aplicabilidade na formação inicial de professores. Perspetiva-se que poderá também ser aplicado noutras disciplinas no ensino superior, ou mesmo no ensino básico e secundário, através de um processo de isomorfismo, em que ao usar o modelo na formação de professores, se pretende, que estes venham depois no futuro a usá-lo com os seus alunos.

## 4 Conclusões

Neste estudo foi possível verificar que a maioria dos mestrandos tem demonstrado uma boa interação na utilização das ferramentas *online*, nomeadamente dos Learning Management System (LMS) utilizados, o Moodle e o Facebook, com a partilha de informações e materiais

e elevada participação, não mostrando dificuldades ou constrangimentos na sua utilização. A falta de tempo mantém-se como o aspeto e argumento mais forte na menor disponibilidade dos mestrandos para a integração das tecnologias digitais.

Constatou-se também que é possível implementar com resultados muito positivos o modelo de Formação Ativa de professores, sustentado nos seus princípios estruturantes e método específico, nas disciplinas de Iniciação à Prática Profissional do Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade, com a aplicação inovadora de metodologias de ensino-aprendizagem, que se pretende que contribuam para o desenvolvimento pessoal e profissional docente, no contexto da futura sociedade do conhecimento.

## 5 Referências

- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar* (7.<sup>a</sup> ed.). Madrid: Editora McGraw-Hill.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, R. & Ramos, M. A. (2015). Flipped classroom – Centrar a aprendizagem no aluno recorrendo a ferramentas cognitivas. Atas da conferência Challenges 2015: Meio Século de TIC na Educação, Half a Century of ICT in Education, pp.369-381. 14 e 15 de maio. Braga: Universidade do Minho.
- Castells, M. (2006). A Sociedade em rede: do conhecimento à política. Castells, M. & Cardoso, G. (Org.). In *A Sociedade em rede. Do conhecimento à acção política*. Portugal: Imprensa Nacional Casa da Moeda.
- Dewey, J. (1960). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Editorial Losada, S.A.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mialaret, G. (1990). *La formation des enseignants*. Paris: P.U.F.
- Mishra, P. & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, Vol. 108, N.º 6, 1017-1054. Columbia University.
- Niza, S. (2012). Sérgio Niza. *Escritos sobre educação*. (Coord.) Nóvoa, A., Marcelino F. e Ó, J.R. Lisboa: Movimento da escola moderna e Edições Tinta-da-china, Lda.
- OECD (2015). *Students, Computers and Learning: Making the Connection*, PISA, OECD Publishing. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1787/9789264239555-en>.
- PNUD (2015). *Work for Human Development*, Human Development Report 2015, United Nations Development Programme. Retrieved from <http://report.hdr.undp.org>.
- Ponte, J. P. (2006). Estudos de caso em educação matemática. *Bolema*, 25, pp. 105-132 (Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática do IGCE – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, UNESP – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, Brasil).
- Rodrigues, A. L. (2016). *A formação ativa de professores com integração pedagógica das tecnologias digitais*. Tese de doutoramento (Manuscrito em preparação). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Siemens, G. (2005). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. Retrieved from <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>.
- Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods* (2ª Ed). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

---

Rodrigues, A.L. & Curado, A.P (2016). *A Formação Ativa de professores nas disciplinas de Iniciação à Prática Profissional*. Atas do 3º Congresso Nacional de Práticas Pedagógicas no Ensino Superior (CNaPPES), 14 e 15 julho 2016, Reitoria da Universidade de Lisboa.